

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma/ kasvatus- ja perhetyö

Hanna Palovaara

KIUSATAANKO TEIDÄN LUOKASSA? - YHDEKSÄNNEN LUOKAN OPPI-
LAIDEN KUVAUS KOULUKIUSAAMISESTA

Opinnäytetyö 2011

TIIVISTELMÄ

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaaliala

PALOVAARA, HANNA

Kiusataanko teidän luokassa? Yhdeksännen luokanoppilaiden kuvaus koulukiusaamisesta

Opinnäytetyö

38 sivua + 1 liitesivu

Työn ohjaaja

Lehtori Miia Heikkinen

Toimeksiantaja

Iitin yläkoulu

Maaliskuu 2011

Avainsanat

koulukiusaaminen, laadullinen tutkimus, nuoruus, sisällönanalyysi, ryhmäkäyttäytyminen

On todella harvinaista, jos koulussa ei esiinny kiusaamista. Jokaisen koulun on laadittava suunnitelma siitä, miten koulukiusaamista ehkäistään ja miten siihen puututaan. Kiusaamista on monia eri muotoja ja eri ihmiset ymmärtävät kiusaamisen eri tavoin. Aivan kuten kiusaamisen muodot ovat hyvin moninaisia, myöskään sen syyt ja seuraukset eivät ole yksiselitteisiä.

Pohjana tutkimukselle on käytetty teoretietoa nuoren kehityksestä, kouluympäristöstä, ryhmän muodostumisesta sekä koulukiusaamisesta. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, esiintyykö tietyssä luokassa kiusaamista ja miten siihen on puututtu. Lisäksi tutkimuksessa on selvitetty, millainen luokkahenki luokassa on. Tutkimuskohteena olivat Iitin yläkoulun tietyn yhdeksännen luokan oppilaat ja heidän luokanvalvojansa. Oppilaat kirjoittivat ohjatun kirjoitelman ja luokanvalvoja vastasi luokkaa koskeviin kysymyksiin kirjallisesti. Tutkimus oli laadullinen ja kirjoitelmien perusteella laadittiin kuvaus luokan luokkahengestä, koulukiusaamisesta ja siihen puuttumisesta.

Tutkimustulosten mukaan suuri osa oppilaista koki luokkahengen hyvänä. Osassa kirjoitelmista luokkahenki kuvattiin kuitenkin huonoksi ja luokassa esiintyi kiusaamista. Kiusaamistapauksiin oli aikaisempina vuosina puututtu, mutta se oli lopettanut kiusaamisen vain hetkellisesti.

ABSTRACT

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences

Social Care

PALOVAARA, HANNA

Does Bullying Appear in Your School? – Bullying Experienced by 9th Graders.

Bachelor's Thesis

38 pages + 1 page of appendices

Supervisor

Miia Heikkinen, Senior Lecturer

Commissioned by

Secondary School, Iitti

March 2011

Keywords

school bullying, qualitative research, youth, content interpretation, collective behavior

It would be a rare thing if bullying didn't appear in schools. Every school has to make out a plan how to prevent and interfere in bullying. There are many forms of bullying and people have divergent ideas on it. Causes and effects on bullying are not simple or standard among people.

The study was qualitative, and the purpose of it was to solve how much bullying appears in a certain class, has anyone interfered in it and what the pupils thought about their class spirit.

Pupils wrote an essay about their class and the form teacher also answered to some questions concerning the class. The results showed that there had been some bullying in the class and all the pupils had not been satisfied with the class spirit. Teachers had interfered in bullying but it hadn't stopped it.

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1 JOHDANTO	6
2 NUORUUS	8
2.1 Nuoruuden vaiheet	8
2.1.1 Varhaisnuoruus	9
2.1.2 Keskinuoruus	9
2.1.3 Myöhäisnuoruus	10
2.2 Nuoren psyykkinen kehitys	10
2.3 Sosiaalinen kehitys	11
2.4 Ikätovereiden ja ryhmien merkitys nuorelle	12
2.5 Yläkouluun siirtyminen	13
2.5.1 Koulunkäyntiin liittyviä ongelmia	14
3 JOUKOSTA RYHMÄKSI	15
3.1 Ryhmän vaiheet	15
3.2 Roolit ryhmässä	16
3.3 Toimiva ryhmä koululuokassa	17
4 KOULUKIUSAAMINEN	18
4.1 Kiusaamista koskevat lait ja säädökset	18
4.2 Koulukiusaaminen – mitä se on?	19
4.3 Kiusaamisen tyypit	20
4.3.1 Prosessikiusaaminen	20
4.3.2 Sanallinen kiusaaminen	22
4.3.3 Eristäminen ja syrjiminen	22
4.3.4 Äkillinen fyysinen päällekkäyminen	23
4.3.5 Sähköinen kiusaaminen	23
4.4 Kiusaamisen vaikutukset	24
4.5 Kiusaamiseen puuttuminen ja sen ehkäisy	25

4.5.1	KiVa koulu-ohjelma	26
4.5.2	Tasapainotettu Vaakamalli®	27
5	TUTKIMUSONGELMAT	28
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	28
6.1	Tutkimusmenetelmä	29
6.2	Analysointi	30
7	TUTKIMUSTULOKSET	31
7.1	Oppilaiden kirjoitelmat	31
7.2	Luokka ja luokkahenki	32
7.3	Kiusaaminen	32
7.4	Kiusaamiseen puuttuminen	33
7.5	Luokanvalvojan kommentit	33
8	POHDINTA	34
LÄHTEET		
LIITTEET		
Liite 1. Ohjeistus oppilaiden kirjoitelmiin		

1 JOHDANTO

Keväällä 2008 Iitin yläkoululta tuli Kymenlaakson ammattikorkeakouluun pyyntö saada opiskelijoita mukaan suunnittelemaan jokavuotista ryhmäyttämispäivää uusille seitsemäsluokkalaisille. Koululla on ollut vuosittain tapana järjestää uusille seitsemäsluokkalaisille lukukauden alussa toimintapäivät, joiden tarkoituksena on ollut luokkien ryhmähengen edistäminen sekä koulukiusaamisen ja syrjinnän ehkäiseminen. Päivän järjestämistä on pidetty tärkeänä, sillä uudet luokat muodostuvat yleensä eri alakouluista tulleista oppilaista ja näin ollen oppilaiden ryhmäytymisessä voi joskus ilmetä ongelmia. Kymenlaakson ammattikorkeakouluopiskelijat pyydettiin mukaan suunnitteluryhmään, koska toimintapäiviä haluttiin kehittää ja mahdollisesti myös muokata uudenlaisiksi. Liityin suunnitteluryhmään opiskelukaverini kanssa ja lisäksämme ryhmään liittyi myös kaksi terveydenhoitajaopiskelijaa. Suunnittelun ohella meille tarjoutui mahdollisuus tehdä opinnäytetyöt ryhmäyttämispäivistä.

Viime vuosina Suomessa on alettu yhä enemmän kiinnittää huomiota siihen, että jokainen oppilas voisi turvallisesti suorittaa peruskoulun ja suunnata kohti uusia haasteita. Vuonna 2006 Turun yliopiston psykologian laitos alkoi yhteistyössä Oppimistutkimuksen keskuksen kanssa työstää Opetusministeriön rahoittamaa hanketta KiVa Koulu. Hankkeen tarkoituksena oli luoda kiusaamista ennaltaehkäisevä ja vähentävä toimenpideohjelma. Ohjelman kehittämis- ja kokeiluvaiheen jälkeen syksyllä 2009 ohjelmaa alettiin levittää suomalaisiin kouluihin ja halukkaita kouluja ilmoittautui mukaan toimintaan 1800. KiVa Koulun eräänä ominaispiirteenä koulukiusaamisen vähentämiseksi ja ennaltaehkäisemiseksi pidetään koko oppilasryhmään vaikuttamista ja jokaisen oppilaan vastuuta yhteisestä hyvinvoinnista. (KiVa Koulu.)

Iitin yläkoulussa vuosittain järjestettävät seitsemäsluokkalaisten ryhmäyttämispäivät ovat omalta osaltaan tärkeä tapahtuma oppilaiden keskinäisten suhteiden solmimiseen, ryhmän yhteisen päämäärän saavuttamiseen sekä koulukiusaamisen ennaltaehkäisemiseen. Näiden tavoitteiden saavuttamiseksi kutsuttiin koolle moniammatillinen työryhmä (yläkoulun rehtori, opinto-ohjaaja, kuraattori, seurakunnan nuorisotyöntekijät, terveydenhoitaja sekä me opiskelijat), joka alkoi suunnitella ryhmäyttämispäivien ohjelmaa.

Selkeyden vuoksi päätettiin, että sosionomiopiskelijat ja terveydenhoitajaopiskelijat tekevät erilliset opinnäytetyöt: terveydenhoitajat laatisivat raportin ryhmäyttämispäi-

vien suunnittelusta ja toteuttamisesta ja sosionomiopiskelijoiden puolestaan oli tarkoitus tehdä toiminnallinen opinnäytetyö sekä toimia yhtenä tärkeänä lenkinä suunnitteluryhmässä ja mahdollisesti jopa suunnitella koko ryhmäyttämispäivien ohjelma.

Ryhmäyttämispäivien suunnitteluryhmä kokoontui keväällä 2008 muutaman kerran ja laati alustavan suunnitelman päivien ohjelmasta. Meille sosionomiopiskelijoille jäi tarkemman sisällön suunnittelu, jota työstimme kesän 2008 aikana. Loppukesästä, peruskoulutyön alkaessa esittelimme suunnitelman työryhmälle. Suunnitelmaa ei kuitenkaan toteutettu sellaisenaan, mistä syystä toiminnallisen opinnäytetyön idea kariutui. Opinnäytetyömme ohjaaja antoi vinkin, että toiminnallisen opinnäytetyön sijaan tutkisimmekin jonkin tietyn luokan ryhmäytymistä sekä sitä, millainen vaikutus luokan ryhmähenkeen yhteisellä ryhmäyttämispäivällä voi olla. Ohjaajan ehdotus vaikutti meistä jopa mielenkiintoisemmalta kuin alkuperäinen suunnitelma, joten ryhdyimme suunnittelemaan työtä uudelleen.

Yläkoulun rehtori ehdotti tutkimuskohteeksi yhtä kuudesta seitsemänsistä luokista. Lukukauden 2008–2009 aikana pyysimme yläkoulun rehtorin ehdottaman luokan oppilaita laatimaan kirjoitelman sekä syys- että kevätlukukauden alkupuolella. Kirjoitelmissa jokainen oppilas pohti omaa rooliaan luokassa sekä sitä, millainen luokkahenki luokassa vallitsee ja onko luokassa esiintynyt esimerkiksi kiusaamista tai syrjintää. Lisäksi pyysimme oppilaita tuomaan esille mahdolliset luokassa tapahtuneet muutokset.

Opinnäytetyöprosessin aikana omassa elämäntilanteessani tapahtui muutoksia, joista johtuen opinnäytetyön valmistumisaikataulu muuttui. Tästä syystä päätimme tehdä erilliset opinnäytetyöt. Opinnäytetyöparini tutki luokassa lukukauden aikana tapahtuneita muutoksia sekä ryhmäyttämispäivän mahdollisia vaikutuksia luokan ryhmäytymiseen. Tässä opinnäytetyössä tutkin luokan luokkahenkeä koulukiusaamisen näkökulmasta ja samalla tarkastelen koulukiusaamisen ennaltaehkäisyä ja siihen puuttumista.

Jatkaessani opinnäytetyötä poissaoloni jälkeen syksyllä 2010 tutkittava luokka oli siirtynyt yhdeksännelle luokalle. Päätin pyytää luokkaa laatimaan kirjoitelman, jossa he kuvaavat luokan luokkahenkeä, omaa rooliaan luokassa sekä luokassa mahdollisesti esiintynyttä koulukiusaamista ja kiusaamistapauksiin puuttumista. Ryhmäyttämispäi-

vistä oli kulunut sen verran aikaa, etten kokenut järkeväksi pyytää oppilaita muistelemaan kyseisiä päiviä tai miettimään niiden vaikutuksia luokan nykytilanteeseen.

Teoriaosuuteen tein jonkin verran muutoksia, koska oman tutkimukseni näkökulma poikkeaa opinnäytetyöparini tutkimuksen näkökulmasta.

2 NUORUUS

Jokaisella on varmasti omakohtainen ajatus ja kokemus siitä, millaista on olla nuori. Joku voi muistella nuoruutta onnellisena aikana ja suurena seikkailuna, kun taas joku toinen muistaa sen vaikeina kriiseinä tai ehkä aikana, jolloin oli ujoimmillaan. Nuoruutta voidaankin pitää erityisenä elämänvaiheena, jonka pituus voi vaihdella sekä yksilöittäin että kulttuureittain. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilén 2003, 13.)

Nuoruutta voidaan siis lähestyä monista eri näkökulmista ja sitä voidaan selittää monin eri tavoin. Useimmiten nuoruus kuitenkin määritellään siirtymävaiheeksi aikuisuuteen. Nuoruutta ei kuitenkaan tule pitää minään välitavoitteena, vaan se on elämänvaihe, jonka aikana nuori kasvaa niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisestikin. (Aaltonen ym. 2003, 13–14.)

Nuoruuteen ja nuoren kehitykseen liittyvät asiat onkin tärkeää tuntea ja oivaltaa sekä nuorista puhuttaessa että heidän kanssaan työskenneltäessä. Näin aikuisen on helpompi myös ymmärtää, mitä nuoressa kulloinkin tapahtuu ja millaista tukea tai sisältöä hän milloinkin elämäänsä kaipaa. (Jarasto & Sinervo, 1999, 29.)

2.1 Nuoruuden vaiheet

Nuoruutta on vaikeaa määritellä tarkalleen tiettyyn ikään kuuluvaksi, sillä jokainen nuori kehittyy yksilöllisesti omassa tahdissaan. Nuoruuden tarkastelun selkiyttämiseksi nuoruus on jaettu summittaisesti kolmeen eri vaiheeseen: varhaisnuoruuteen(n.11–14 v), keskinuoruuteen(n.15–18 v) ja myöhäisnuoruuteen(n.19–25 v). (Aaltonen ym. 2003, 18.)

Aluksi nuorelle on tyypillistä oman fyysisen minän tutkiskelu, fyysinen kehitys johtaa nuoruuden edetessä myös sukukypsyyteen ja seksuaalisuuden heräämiseen. Nuoruusikä käynnistyy myös psyykkisellä tasolla, jolloin nuori käy läpi omia tunteitaan ja

muuttumisprosessiaan sekä muodostaa itsenäisempää identiteettiä. (Aaltonen ym. 2003, 18.) Sosiaalinen kehitys nivoutuu yhteen persoonallisen kehityksen kanssa. Socialisaatio tarkoittaa kehitysprosessia, jonka kuluessa ihminen omaksuu yhteiskunnan arvon, normit ja käyttäytymismallit. Ihminen sopeutuu ympäröivään todellisuuteen opittuaan sen pelisäännöt sekä kyvyn näkemään itsensä toisten silmin. (Aaltonen ym. 2003, 85.)

2.1.1 Varhaisnuoruus

Varhaisnuoruus kytkeytyy alkaneeseen puberteettiin, jolloin ruumiissa tapahtuvat fyysiset muutokset aiheuttavat levottomuutta ja kiihtymystä. Nuori hämmentyy, koska kokemus omasta itsestä vaihtelee nopeasti ja omaan ruumiiseen voi olla vaikeaa suhtautua. (Aalberg & Siimes 2007, 68–69.)

Varhaisnuori elää ristiriidassa. Toisaalta itsenäistymistarpeet alkavat saada yhä enemmän tilaa, nuori haluaa irti vanhemmistaan, ja toisaalta eriytymisen tarve herättää halun palata riippuvuuteen. Suhde vanhempiin vaihtelee: välillä hän palaa lapsenomaisuuteen ja välillä hän korostaa itsenäisyyttään. Nuori kyseenalaistaa vanhempien sääntöjä ja määräyksiä sekä puolustaa tiukasti omia näkemyksiään. Itsenäistyäkseen nuori tarvitsee kiistoja, joita hän provosoi vanhempiensa kanssa hyvinkin arkipäiväisissä asioissa. Nuori kokeilee ja etsii itselleen arvoja ja normeja, joiden suhteen on aiempaa määrätietoisempi. (Aalberg & Siimes 2007, 68–69.)

Varhaisnuoruus on kuohuvaa aikaa, jolloin hänen on vaikeaa ymmärtää ja sietää yllykkeitään ja tunteitaan: ärtyneisyyttä ja levottomuutta. Hän tarvitsee tuekseen perheen ulkopuolisia aikuisia ja nuoria jolloin hän kykenee hämmennyksestä huolimatta nauttimaan sekä fyysisestä että psyykkisestä kasvustaan. (Aalberg & Siimes 2007, 68–69.)

2.1.2 Keskinuoruus

Nuori on osittain saanut hallintaansa varhaisnuoruuden yllykepaineen ja alkanut sopeutua muuttuneeseen ruumiinkuvaansa. Keskeistä on seksuaalinen kehitys, jolloin hämmentävät seksuaaliset yllykkeet alkavat jäsentyä ja saada merkitystä. Ikätoverit ovat keskeisiä seksuaalisuuden rakentamisessa, omaa minuutta vahvistetaan seurustelu suhteiden avulla. (Aalberg & Siimes 2007, 69–70.)

Kun yllykepaine alkaa helpottaa, nuori muuttuu energiseksi ja aktiiviseksi. Nuori on kiinnostunut omasta seksuaalisuudestaan sekä utelias tietämään, millaisia kykyjä ja taitoja hän vielä voi löytää itsestään, millainen hänen ympäristönsä on ja miten hän itse voi vaikuttaa siihen. Keskinuoruuden aikana nuori etsii siis vielä omaa itseään ja minuuttaan erilaisten harrastusten ja roolikokeilujen myötä. Näin ollen hämmennyksestä varhaisnuoresta kuoriutuu aktiivinen, kantaa ottava sekä kykyjään etsivä ja käyttävä tyttö tai poika. (Aalberg & Siimes 2007, 70; Rantanen 2000, 35.)

2.1.3 Myöhäisnuoruus

Myöhäisnuoruudessa aikaisemmat myrskyisätkin kokemukset hahmottuvat kokonaisuudeksi naisena tai miehenä olemisesta. Irrottautuminen vanhemmista on edennyt jo niin pitkälle, että nuori kykenee tarkastelemaan heitä nyt neutraalisti pyrkien ymmärtämään heidän reaktioitaan ja elämänkaariaan. (Aalberg & Siimes 2007, 70.)

Nuoren kyky empatiaan lisääntyy ja itsekeskeiset valinnat korvautuvat myötäelämiseen perustuvilla kaveri- ja seurustelusuhteilla. Nuori ottaa toiset huomioon, tekee kompromisseja, antaa periksi tai siirtää omia halujaan. Hän arvostaa omaa ja toisen yksityisyyttä ja kykenee emotionaaliseen läheisyyteen. (Aalberg & Siimes 2007, 70–71.)

Nuori tekee valintoja, jotka vaikuttavat hänen tulevaan aikuisuuteensa. Hän sijoittaa itsensä yhteiskuntaan ja alkaa omalta osaltaan kantaa vastuuta sen jäsenenä. (Aalberg & Siimes 2007, 70–71.)

2.2 Nuoren psyykkinen kehitys

Nuoren psykologisessa kehityksessä on eroteltavissa älyllinen kehitys ja tunne-elämän kehitys. Nuoren älyllisessä kehityksessä tapahtuu huomattavia muutoksia: hänen havaintokykynsä lisääntyy, hän ymmärtää asioita paremmin ja kykenee käsittelemään havaintojaan. Nuori kykenee päättelemään, rakentamaan teorioita ja käsitteitä sekä ymmärtämään ja hahmottamaan ihanteita. Nuorella on ihanteita ja ideologioita, joihin hän uskoo ja joita hän tavoittelee. Nuoren älyllinen ja tiedollinen kehitys etenee, mutta tunne-elämän kehitys taantuu, mikä muodostaa kehityksen ristiriidan. (Aalberg & Siimes 2007, 146.)

Persoonallisuuden kehitys on osana nuoren psyykkistä kehitystä. Nuoruus on aikaa, jolloin lapsuuden aikana saavutettu minä joutuu koetukselle. Nuori etsii tarkoitustaan ja paikkaansa maailmassa. Termiä ”identiteetti” käytetään puhuttaessa nuoren kehityksestä. Identiteetti on oman yksilöllisyyden kokemuksen löytämistä ja se liittyy tiiviisti yksilön sosiaaliseen maailmaan. (Aaltonen ym. 2003, 74.)

Nuoren psyykkinen kasvu on voimakasta kehittymistä ja samanaikaista ajoittaista psyykkisten toimintojen taantumista. Näiden taantumien myötä lapsuuden aikaiset toiveet, niiden onnistuneet ja epäonnistuneet ratkaisut sekä lapsuuden aikana koetut traumat tulevat uudelleen työstettäviksi. (Aalberg & Siimes 2007, 67.)

Nuoruuden kehityksellisenä päämääränä on saavuttaa itse hankittu autonomia, jonka saavuttaakseen nuoren on ratkaistava ikäkauteen kuuluvat kehitykselliset tehtävät:

1. Irrottautuminen lapsuuden vanhemmista, heidän tarjoamastaan tyydytyksestä ja heihin kohdistuneista toiveista sekä vanhempien löytäminen uudelleen aikuisella tasolla.
2. Puberteetin johdosta muuttuvan ruumiinkuvan, seksuaalisuuden ja seksuaalisen identiteetin jäsentäminen.
3. Ikätovereiden apuun turvautuminen nuoruusiän kasvun ja kehityksen aikana. (Aaltonen ym. 2003, 67–68.)

Nuori asettaa tavoitteita elämälleen ja toiminnalleen, näitä tavoitteita muokkaavat myös kulttuuri ja ympäristö, jossa nuori elää. Positiivisen minäkuvan luomisessa on tärkeää, että nuori kokee pystyvänsä vastaamaan kehityshaasteisiinsa. Silloin kun hän onnistuu, hänen itseluottamuksensa ja minäkuvansa vahvistuvat. Nuori saattaa asettaa itselleen liian vaativia tavoitteita tai hänen ympäristönsä saattaa odottaa häneltä liian paljon, tämä johtaa helposti epäonnistumisen kokemuksiin ja nuori kokee olevansa riittämätön. (Aaltonen ym. 2003, 82–83.)

2.3 Sosiaalinen kehitys

Yhdessä muiden kanssa ihmisellä on odotuksia sekä omasta että toisten käyttäytymisestä, nämä odotukset muodostuvat aikaisemmista kokemuksista, muualta saaduista tiedoista, sosiaalisista normeista, kulttuurillisista stereotyyppioista sekä tilanteeseen osal-

listuvien henkilöiden sosiaalisista rooleista. Kaikenkokoiset ryhmät, kuten toveripiirit ja koululuokat muodostavat ryhmälle tyypillisiä käyttäytymistapoja, sosiaalisia normeja ja rooleja, joihin kytkeytyy odotuksia. (Aaltonen ym. 2003, 86.)

Sosiaaliset normit tarkoittavat ryhmän jäsenilleen asettamia odotuksia. Niiden mukaan odotetaan ryhmän jäsenten ajattelevan, tuntevan ja käyttäytyvän. Sosiaalistuminen ryhmän arvoihin, asenteisiin ja normeihin merkitsee niiden hyväksymistä sekä muiden ryhmän jäsenten odotusten hyväksymistä. Halu tulla hyväksytyksi ja kuulua ryhmään on nuorella erittäin voimakas, jolloin nuori kokee paineita toimia ryhmän normien mukaan, vaikka se olisi hänen omien asenteidensa vastaista. Joskus nuoret saattavat luulla muiden arvostelevan, jos hän käyttäisi esimerkiksi tietynlaisia vaatteita. Tällöin nuori mukautuu kuviteltuun normiin, joka saattaa rajoittaa huomattavasti hänen käyttäytymistään. (Aaltonen ym. 2003, 86–87.)

Normien omaksuminen on osa moraalikehitystä. Nuori, joka on sisäistänyt käyttäytymissäännöt, toimii normien mukaan myös ollessaan ilman valvontaa. Myönteinen sosiaalinen ilmapiiri edistää normien omaksumista, kun taas vihamielinen ja pelkoa synnyttävä ilmapiiri heikentää normien omaksumista. (Aaltonen 2003, 87.)

Yksilö ja ryhmä vaikuttavat toinen toistensa käyttäytymiseen odotusten kautta. Ryhmällä on yksilöön kohdistuvia odotuksia samoin, kuin yksilöllä on omia asenteita ja odotuksia, jotka heijastuvat ryhmään. Ryhmä sekä yksilö muovaavat käyttäytymistään odotusten sekä toinen toisistaan tekemiensä havaintojen perusteella. Yksilön tunnepitoisilla havainnoilla, minäkäsityksellä sekä tavalla suhtautua muihin ihmisiin on erittäin suuri merkitys sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Esimerkiksi nuori, jolla on heikko itsetunto, suhtautuu ristiriitaisesti itseensä ja muihin ihmisiin. Myönteinen minäkäsitys ja positiivinen asenne muita kohtaan taas antavat eväitä rakentaviin ihmissuhteisiin. (Aaltonen ym. 2003, 88.)

2.4 Ikätovereiden ja ryhmien merkitys nuorelle

Murrosiän alkuvaiheesta lähtien nuori alkaa irrottautua vanhemmistaan. Irrottautumisen seurauksena nuori ajautuu yksinäisyyteen, jolloin nuori alkaa turvautua ikätovereihinsa. Ikätoverit alkavat korvata vanhempia ja ovat apuna minuuden rakentamisessa. (Aalberg & Siimes 2007, 71.)

Ryhmään kuuluminen on välttämätön kehityksellinen välivaihe (Aalberg & Siimes 2007, 71). Ryhmän avulla nuori oppii hallitsemaan omia impulssejaan ja rakentaa identiteettiään. Ryhmä palvelee nuoren yksinäisyyden ja ahdistuksen hallintaa, antaa suojan tuskaisuutta vastaan ja keinon pitää tuskaisuuden hallinnassa. Nuoren itsevarmuus lisääntyy ryhmässä ja he ilmaisevat itseään sekä toimivat tavalla, jolla eivät yksilöinä uskaltaisi. (Aalberg & Siimes 2007, 72.)

Varhaisnuoruudessa ryhmä on selvä ratkaisu riippuvuusongelmalle. Ryhmässä tyydytyvät lapsuuden toiveet, joista nuori ei ole vielä irtaantunut. Ryhmien avulla nuori etsii suhdetta ulkoiseen maailmaan sekä ratkaisua sisäisiin ristiriitoihin. Ryhmän sisällä ja sen kautta voi tyydyttää halujaan ja saada ne hallintaansa tai vaihtoehtoisesti ajautua kypsymättömyyteen. Esimerkiksi seksuaalisuutta nuoret käsittelevät ryhmänä heittäytymällä kuvitelmiin, vertailuihin ja kokemusten jakamiseen. (Aalberg & Siimes 2007, 72–73.)

Nuori tarvitsee ikätovereita ja ryhmää kehityksessään. Nuoren terve psyykkinen kehitys häiriintyy, mikäli nuori jää ryhmien ulkopuolelle yksinäisyyteen. Kaikki ryhmät eivät kuitenkaan palvele nuoren kasvua. Mikäli ryhmä jää taantuman tilaan ja toteuttaa lapsenomaisia yllykkeitä, se vastustaa kasvamista ja toimii tuhoavasti. (Aalberg & Siimes 2007, 72–73.)

2.5 Yläkouluun siirtyminen

Yläkouluun siirtyminen on nuorelle aina iso muutos, jonka merkitystä ja vaikutuksia aikuiset eivät oikein ymmärrä. Alakouluaajan päättymisen merkitsee nuorelle yleensä varsinaisen lapsuuden loppumista ja jos se pelkästään on melkoinen tunne-elämän ja sisäisen kasvun haaste. (Jarasto & Sinervo 1999, 154.) Seitsemäsluokkalaisten elämässä tapahtuu suuria muutoksia. Kun varhaisnuori alakoulusta lähtiessään jättää taakseen tutun koulun ja luokanopettajan, jää samalla taakse myös opettajan huolehtiminen opilaan asioista ja säännöllinen yhteydenpito kotiin. Nuori voi kokea siirtymisen alakoulusta yläkouluun jännittävänä, vastuuta lisäävänä, vaikeana ja rankempana, koska yläkoulussa hän joutuu ottamaan enemmän vastuuta ja olemaan itse aktiivinen toimija. (Lehtinen, & Lehtinen 2007, 9.) Yläasteelle siirryttäessä nuori kokee sekä sisäisiä että ulkoisia muutoksia, sillä tässä vaiheessa murrosiän kehitys usein varsinaisesti alkaa (Jarasto & Sinervo 1999, 155).

Uuteen kouluun siirryttäessä moni asia muuttuu: uudessa koulurakennuksessa liikkuminen voi olla hankalaa ja uusien kaverisuhteiden solmiminen haastavaa. Yläluokilla ihmissuhdekirjo yleensä kasvaa ja laajenee. Samanaikaisesti nuoren etsiessä omaa paikkaansa ja rooliaan uudessa luokassa, nuori kohtaa myös monia uusia aikuisia. Jokaisella opettajalla on oma persoonallinen tyyliensä lähestyä oppilaitaan, opettaa sekä ohjata oppimista. Onkin sanottu, ettei opettaja voi valita oppilaitaan eivätkä oppilaat opettajaansa eikä kaikista voi aina pitää. Kuitenkin kaikkien kanssa on tultava toimeen. (Lehtinen, & Lehtinen 2007, 10.)

Peruskoulu jakaantuu kuusivuotiseen alakouluun ja kolmevuotiseen yläkouluun (Aaltonen ym. 2003, 226). Vahvimmin peruskoulujen toimintaa ohjaava normi on perusopetusta koskeva lainsäädäntö. Perusopetuslaissa määritellään perusopetuksen tavoitteiksi oppilaan kasvun tukeminen ihmisyyteen sekä eettisesti vastuulliseksi yhteiskunnan jäseneksi. Lisäksi opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa, ja opetuksen tavoitteena on turvata yhdenvertaisuus maan eri osien välillä. (Rautiainen 2005, 8.)

Nuori viettää suuren osan elämästään koulussa, joten koulun merkitys nuoren oppimisen, moraalien ja ajattelutaitojen kehittymisen kannalta on suuri. Tavoitteena on, että nuoresta kasvaa aikuinen, joka olisi aktiivisessa vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Pahimmillaan oppilas kokee peruskoulun lähinnä pakolliseksi elämänvaiheeksi, jolloin oppiminen ei ole pääkiinnostuksen kohde. (Aaltonen ym. 2003, 68–69.) Kymmenen kouluvuoden aikana harjoitellaan lisää taitoja, jotka auttavat nuorta selviytymään elämän arkitilanteissa ja itseä ja lähimmäistä koskevissa ratkaisuissa (Aaltonen ym. 2003, 227).

2.5.1 Koulunkäyntiin liittyviä ongelmia

Oppimisen ongelmissa voi olla kyse huonosta itsetunnosta tai itsetunnon puutteesta, taitojen kehittymättömyydestä tai kykyjen puutteesta. Välillä on vaikea erottaa johdettu ongelma taidoista vai itsetunnosta. (Aaltonen ym. 2003, 321.)

Väliaikaisia vaikeuksia, kuten keskittymiskyvyn puute ja välinpitämättömyys, esiintyy usein murrosiässä. Siihen liittyvät myös kiusaus kapinoida ja pinnaaminen. Osa nuorista on oppinut suhtautumaan auktoriteetteihin uhmailevasti ja omaa minää etsitään erilaisten sosiaalisten kokeilujen kautta. (Jarasto & Sinervo 1999, 156–157.)

Koulukiusaaminen, kouluväsymys, koulufobia eli koulupelko voivat muodostua koulunkäynnin ongelmaksi. Nuori saattaa syystä tai toisesta pelätä kouluun lähtemistä. Pelon syy voi johtua koulukiusaamisesta tai esimerkiksi huolesta, että kotona tapahtuu jotain nuoren poissa ollessa. Väsymys ja stressi voivat ilmetä esimerkiksi masentuneisuutena, aggressiivisuutena tai somaattisena oireena, kuten päänsärkynä. Jos vanhemmat tai muu ympäristö asettavat nuorelle suorituspaineita, voi nuori kokea tulevana hyväksytyksi vain hyvän koulumenestyksen kautta. (Aaltonen ym. 2003, 321.)

3 JOUKOSTA RYHMÄKSI

Ryhmällä tarkoitetaan melko pientä määrää ihmisiä, jotka ovat keskinäisessä vuorovaikutuksessa ja mieltävät itsensä ryhmän jäseniksi. Ryhmällä on yleensä jonkinlainen me-henki eli tunne ryhmään kuulumisesta. Lisäksi ryhmän jäsenillä voi olla jokin yhteinen tavoite tai tarkoitus ja heidän toimintaansa ohjaavat yhteisesti jaetut normit. (Salmivalli 1999, 11.)

3.1 Ryhmän vaiheet

Sosiaalipsykologit ovat tutkineet ryhmien muotoutumista, ja niiden kehittymisestä onkin esitetty erilaisia teorioita. Tavallisimmin ryhmän ja sen yhteistoiminnan kehityskaaresta voidaan erottaa neljä pääasiallista vaihetta: (Pennington 2005, 72–73.)

Muotoutumisvaihe: Ryhmän jäsenet tunnustelevat ilmapiiriä, tutustuvat toisiinsa sekä selvittelevät ryhmän tehtäviä, sääntöjä ja menettelytapoja. Lisäksi ryhmä etsii rajojaan ja jäsenet saattavat olla vielä epävarmoja omasta roolistaan ryhmässä. Ryhmän toiminta on vielä vakiintumatonta, eivätkä yhteiset normit ole vielä muotoutuneet. Jäsenten välinen vuorovaikutus on vielä muodollista. (Pennington 2005, 72–73.)

Kuohunta- eli konfliktivaihe: Yhteiset päämäärät alkavat vähitellen selkiintyä ja ryhmän yhteenkuuluvuuden tunne kasvaa, kuitenkin ryhmässä saattaa myös syntyä ristiriitoja. Ryhmän jäsenten persoonalliset luonteenpiirteet alkavat erottua ja aikaisempi muodollisuus väistyy vähitellen. Ryhmäläisten rohkeus esittää omia ajatuksia kasvaa. Ryhmä etsii sisäistä hierarkiaansa, ja konfliktit yksittäisten jäsenten tai ryhmän sisälle muodostuneiden klikkien välillä ovat mahdollisia. Jos ryhmä ei onnistu ratkaisemaan sisäisiä ristiriitojaan, voi se hajaantua tai muuttua kyvyttömäksi suorittamaan tehtäväänsä. (Pennington 2005, 72–73.)

Harmonian vaihe: Ryhmän toimintamallit alkavat selkiytyä ja vakiintua. Ryhmä kykenee jo luomaan yhteisiä normeja toiminnalleen ja toiminnassa korostuvat samanimielisyys ja yhteistoiminnallisuus. Harmoninen ryhmä on kiinteä ja yhteistyökykyinen, ja se pyrkii itse ratkaisemaan mahdolliset ristiriidat. (Pennington 2005, 72–73.)

Yhteisen toiminnan vaihe: Ryhmän yhteistyö on parhaimmillaan. Ilmapiiri ryhmässä on vapautunut, vuorovaikutus selkiytynyt ja jäsenten asema ryhmässä vakiintunut. Aiemmat ristiriidat on ratkaistu ja energia suunnataan varsinaisen tehtävän suorittamiseen. Ryhmän toiminta on joustavaa ja viestintä avointa, joten kielteisten tunteiden ilmaiseminen sekä erimielisyydet ovat sallittuja. Ryhmän jäsenet ovat asettaneet ryhmän edun oman etunsa edelle ja pyrkivät parhaaseen mahdolliseen lopputulokseen. (Pennington 2005, 72–73.)

Joskus mukaan liitetään vielä viides eli *päättövaihe*, jossa ryhmä joko lopettaa työnsä sen valmistuttua tai hajoaa ennen aikojaan eikä tehtävän suorittamista näin ollen voida enää jatkaa. Mikäli ryhmä on toiminut hyvin yhdessä ja siitä on muodostunut kiinteä kokonaisuus, on ryhmän yksilöjäsenten yleensä vaikea luopua ryhmästä. Joskus yksilöt voivatkin jatkaa kokoontumista epävirallisesti, koska he kokevat yhdessäolon palkitsevaksi. (Pennington 2005, 73–74.)

3.2 Roolit ryhmässä

Ryhmäilmiötä tutkittaessa tulevat väistämättä vastaan myös ryhmän sisäiset roolit. Ryhmässä roolit ovat yhdistelmiä yksilön sosiaalisesta ja persoonallisesta roolitasosta. Kun toisilleen vieraat ihmiset kokoontuvat yhteen ja muodostavat ryhmän, nousee aluksi esiin niitä rooleja, joissa henkilöt ovat aiemmin onnistuneet ja tulleet hyväksytyiksi. Kun ryhmän turvallisuus kasvaa ja ryhmä alkaa muotoutua, roolit muuttuvat, tulevat joustavammiksi sekä persoonallisemmiksi. Eri henkilöiden roolit muodostavat yleensä toisiaan täydentäviä vastaroolipareja. (Kopakkala 2005, 108.)

Yleensä uudessa koululuokassa vallitsee aluksi eräänlainen roolityhjiö, kunnes jokainen ryhmän jäsen on löytänyt oman paikkansa ja roolinsa. Joskus oppilas voi itse hakeutua tietynlaiseen asemaan luokassa tai sitten muut ajavat hänet siihen. Koululuokan ryhmäroolit muotoutuvat asteittain luokan sisäisessä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Luokassa esiintyviä rooleja ovat johtaja, myötäilijä ja syrjässä olija. Vaikka opettaja onkin luokan kiistaton auktoriteetti, löytyy luokasta myös yleensä joku oppi-

las, joka alkaa havitella johtajan asemaa. *Johtajuus* voi jakaantua erilaisiin tyyppeihin: aito johtaja on ylivoimainen kaikilla alueilla ja nauttii arvontaa, tilapäisjohtaja vaikuttaa harvoin suurimpaan osaan luokkaa, ja valtiaan vaikutusvalta puolestaan perustuu alistamiseen. *Myötäilijät* ovat henkilöitä, jotka ovat mukana luokan yhteisissä toimissa, mutta joiden vaikutusvalta on vain osittaista. Myötäilijöistä apuri on aktiivinen ja oma-aloitteinen, mutta ei kuitenkaan itsenäisesti kykene vaikuttamaan yhteisöön. Suosikki puolestaan on henkilö, jonka asema perustuu suuren kaverijoukon osoittamaan ystävyyteen ja sortaja taas joko yksin tai muutaman toverinsa kanssa kiusaa joitakin luokan oppilaista. *Syrjässä olijat* jakautuvat eristyjiin, jotka pysyttelevät oma-aloitteisesti erossa yhteisistä toimista, sivuutettuihin, jotka eivät pyrkimyksistään huolimatta pääse mukaan yhteisiin toimiin sekä torjuttuihin, joita muut ryhmän jäsenet torjuvat seurastaan. (Pitkänen & Pyrhönen 2002.)

3.3 Toimiva ryhmä koululuokassa

Vaikka oppilaita käsitellään koulumaailmassa usein luokittain, on luokka itsessään tavallisesti kuitenkin aivan liian suuri ryhmä toimiakseen yhtenäisesti tai ollakseen turvallinen kaikille. Opettajan toimista huolimatta luokkaan muodostuu aina erilaisia ryhmiä, ja joskus luokkaan voikin syntyä joko toivottua tai ei-toivottua ryhmäytymistä. Siksi mahdollisimman varhainen, aktiivinen ja pitkäkestoinen ryhmäyttäminen on yleensä kaikkein palkitsevinta niin oppilaille kuin opettajallekin. Parhaimmillaan sosiaaliset ongelmat vähenevät, oppiminen tehostuu ja kaikilla on hauskaa yhdessä. (Raina & Haapaniemi 2007, 71.)

Kun jokainen oppilas kuuluu johonkin pienempään ryhmään, on kaikilla turvallisempaa kuin suurryhmässä. Kukaan oppilas ei nimittäin pysty hallitsemaan suuren ryhmän (luokan) usein hyvinkin monimutkaista sosiaalista verkostoa. Turvallisuus onkin varmaan yksi kaikkein tärkeimmistä kouluviihtyvyyteen ja oppimiseen vaikuttavista tekijöistä. (Raina & Haapaniemi 2007, 71.)

Koululuokan opettellessa yhteistyötä, on hyödyllistä, että oppilasryhmät ovat yhdessä riittävän kauan. Pitkäkestoisessa ryhmässä syntyy erilaisia prosesseja, joiden avulla oppilaat saavat oikeanlaisia kokemuksia ryhmätilanteista: ongelmien ratkaisusta, johtajuudesta ja toisten ymmärtämisestä. Ei ole kovinkaan merkityksellistä, miten ryhmiiä muodostetaan, sillä niissä esiintyy yleensä joka tapauksessa niille tyypillisiä ilmiöitä.

Toimivien ryhmien löytyminen voikin kestää jopa kuukausia tai sitten ne toimivat alusta lähtien hyvin. (Raina & Haapaniemi 2007, 45, 47.)

4 KOULUKIUSAAMINEN

Koulut, joissa ei ole kiusaamista, ovat äärimmäisen harvinaisia. Peruskouluikäisten koulukiusattujen määrä on noin 10 prosenttia, mikä tarkoittaa keskimäärin kahta kiusattua 20 oppilaan luokkaa kohden. (Hamarus 2008, 81.)

Koulutuksen järjestäjän tehtävänä on väkivallan ja kiusaamisen estäminen ja sen on huolehdittava siitä, että koulun ja oppilaitoksen olosuhteet on luotu sellaisiksi, että kiusaaminen ja väkivalta estyvät. Koulujen opetussuunnitelmiin on kirjoitettava kunkin yksikön omat tavoitteet ja keinot kiusaamisen estämiseksi. Erityistä huomiota on kiinnitettävä ennaltaehkäisevään toimintaan. (OAJ.)

4.1 Kiusaamista koskevat lait ja säädökset

YK:n määrittämiin ihmisoikeuksiin ja Lapsen oikeuksien julistukseen sisältyy kiusaamattomuuden suoja. Jokaisella oppilaalla, opiskelijalla sekä myös aikuisella on lain antama suoja kiusaamista vastaan. Perusopetuslaissa (29. §), lukiolaissa (21. §) ja laissa ammatillisesta koulutuksesta (28. §) säädetään oppilaan oikeudesta turvalliseen oppimisympäristöön. Perusopetuslain säännökset asettavat koulutuksen järjestäjälle velvollisuuden toimia siten, että oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön toteutuu. Oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön kattaa fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen turvallisuuden. Säännösten mukaan koulutuksen järjestäjän tulee laatia myös suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä sekä panna toimeen suunnitelma ja valvoa sen toteutumista. Opetuksen järjestäjän tulee hyväksyä järjestyssäännöt, joilla edistetään koulun sisäistä järjestystä, kouluyhteisön turvallisuutta ja viihtyisyyttä sekä opiskelun esteetöntä sujumista. (Hamarus 2008, 19–20.)

Perusopetuslaissa sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004, erotetaan kiusaaminen, väkivalta ja häirintä. Oppimisympäristön tulee tukea opettajan ja oppilaan sekä oppilaiden välistä vuorovaikutusta ja ohjata oppilaita työskentelemään ryhmän jäsenenä. (Hamarus 2008, 21.)

Oppilashuolto liittyy myös läheisesti koulukiusaamiseen. Valtioneuvoston asetuksen (1435/2001) mukaan ”Oppilashuollon tulee edistää oppilaan terveyttä ja sosiaalista hyvinvointia”. Oppilashuollon yhtenä tehtävänä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on ongelma- ja kriisitilanteiden ehkäisy, havaitseminen ja hoitamiseen liittyvät toimenpiteet. (Hamarus 2008, 21.)

Perusopetuslain 35.§:n mukaan oppilaan on suoritettava tehtävänsä tunnollisesti ja käyttäytyä asiallisesti. Oppilasta voidaan rangaista tai ojentaa, mikäli tämä rikkoo järjestystä tai käyttäytyy epäasiallisesti. Rangaistuksia ovat kirjallinen varoitus ja oppilaan määräaikainen erottaminen, hänet voidaan myös määrätä jälki-istuntoon tai poistaa luokasta. (Hamarus 2008, 22–23.)

Opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti myös kiusaamisen ennaltaehkäisy on otettava huomioon. Ennaltaehkäisyyn liittyvät aihealueet käsittelevät mm. kodin ja koulun yhteistyötä sekä terveen itsetunnon tukemista. (Hamarus 2008, 23.)

4.2 Koulukiusaaminen – mitä se on?

Kiusaamisen voi ymmärtää eri tavoin, esimerkiksi koulu, vanhemmat ja kiusattu saattavat käsittää kiusaamisen eri tavoin. Puuttumisen kannalta on oleellista se, miten ymmärrämme kiusaamisen. (Hamarus 2008, 12.) Kiusaamisella tarkoitetaan yhteen ja samaan oppilaaseen toistuvasti kohdistuvaa tahallisen vihamielistä käyttäytymistä. (Salmivalli 2003, 11). Kiusaamisessa vallitsee epätasapaino osapuolten välillä, jolloin kiusattu on avuton tai joutuu puolustautumaan kiusaajaa tai kiusaajia vastaan. Epätasapaino voi olla fyysistä, henkistä tai sosiaalista. Toisen ollessa fyysisesti vahvempi tai isokokoisempi kuin toinen, on kyse fyysisestä epätasapainosta. Henkinen epätasapaino tarkoittaa, että toinen ei pysty puolustautumaan tasaveroisesti toista vastaan: toinen on sanavalmiimpi, käyttäytyy alistavasti tai osaa manipuloida muut oppilaat puolelleen, kun taas toinen on epävarma, pelokas ja hiljainen. Sosiaalinen epätasapaino tarkoittaa esimerkiksi sitä, että kiusaajalla on enemmän ystäviä ympärillään kun taas kiusatulla ei ole yhtään ystävää. (Hamarus 2008, 12.)

Kiusaaminen on vallan tai voiman väärinkäyttöä (Salmivalli 2003, 11). Kiusaaja tavoittelee suosiota, ystäviä, huomiota tai muuta vastaavaa valtaa saadakseen. Kiusatun avulla kiusaaja pönkittää omaa asemaansa. (Hamarus 2008, 13.)

Yhtenä lähtökohtana kiusaamisen määrittelyissä voidaan pitää kiusaamisen kohteeksi joutuneen omia kokemuksia. Jokainen kokee kiusaamisen omalla tavallaan. (Mannerheimin lastensuojeluliitto.) Esimerkiksi lapset usein kiusoittelevat ja hännäyvät toisiaan erilaisissa tilanteissa. Jotkut näistä tilanteista kiusoittelevan kohde tulkitsee leikiksi, jotkut todella loukkaavat ja satuttavat. (Salmivalli 2003, 10.)

4.3 Kiusaamisen tyytit

Kiusaaminen voidaan jakaa suoraan ja epäsuoraan kiusaamiseen. Epäsuora kiusaaminen ilmenee esimerkiksi selän takana pahan puhumisena tai eristämisenä muusta ryhmästä. (Hamarus 2008, 45.) Epäsuora kiusaaminen on usein hyvin hienovaraista ja vaikeasti havaittavaa (Mannerheimin lastensuojeluliitto). Kun kiusaaja osoittaa negatiiviset tekonsa suoraan kiusatulle, esimerkiksi lyömällä tai haukkumalla kiusattua, on kyse suorasta kiusaamisesta (Hamarus 2008, 45).

Kiusaamista on jaoteltu myös psyykkiseen, fyysiseen ja sosiaaliseen kiusaamiseen. Psyykkinen kiusaaminen on sanoilla, ilmeillä ja eleillä tapahtuvaa kiusaamista, fyysinen kiusaaminen on fyysistä väkivaltaa ja sosiaalisessa kiusaamisessa pyritään vaikuttamaan oppilaiden vuorovaikutus- ja ystävyyssuhteisiin. (Hamarus 2008, 45.) Fyysisenä kiusaamisena pidetään myös uhrin omaisuuden tai esimerkiksi koulutöiden varastamista tai tuhoamista. (Mannerheimin lastensuojeluliitto)

4.3.1 Prosessikiusaaminen

Prosessikiusaamisessa kiusaaminen alkaa pikkuhiljaa ja kehittyy prosessimaisesti kohti huippua. Kun esimerkiksi uusi luokka on ensimmäisiä kertoja koolla, luokan jäsenet tarkkailevat toisiaan. Kaikki haluaisivat kuulua luokkaan ja siihen muodostuviin ryhmiin. Ne oppilaat, jotka eivät noudata oppilaskulttuurin normeja ja poikkeavat niistä, poimitaan helposti kiusatuiksi. Luokan tai koulun arvostuksen kohteet yhtenäistyvät esimerkiksi sen kautta, kun kiusaaja valitsee kiusatun ja nimeää kiusaamisen syyn. Tämä voi olla esimerkiksi tietynlainen vaatetus, jolloin muut oppilaat pyrkivät välttää-

mään tätä kiusaamisen syyksi nimettyä ominaisuutta ja pukeutuvat tavalla, joka ei aiheuta kiusaamista. (Hamarus 2008, 56–57.)

Vähitellen kehittyvä kiusaaminen jatkuu siten, että tuotetut tai havaitut erot johtavat vieroksuntaan. Oppilaat käyttävät pieniä merkkejä, joilla osoitetaan, että jostain oppilaasta ei pidetä. Yhtenäinen elekieli liittää jäsenet kiusaajien ryhmään. Jokin nolo yksittäinen tapahtuma, jota muistellaan ja jolle nauretaan, voi olla myös alku kiusaamiselle. (Hamarus 2008, 57–58.)

Vieroksuttua oppilasta aletaan nimittää eroavuuteen liittyvillä nimityksillä. Tätä vaihetta on usein kutsuttu testaamiseksi. Testaaminen saattaa olla tiedostamatontakin hauskanpitoa ja sen avulla hankitaan tietoa oppilaista sekä siitä, miten he vastaavat piikittelyyn. Samalla saadaan myös selville, ketkä lähtevät mukaan nimittelyyn ja millä tavalla. Kiusatuksi valitaan sellainen oppilas, joka ei pysty tai ei halua nolata kiusaajaa antamalla samalla mitalla takaisin. Testaaminen tapahtuu leikinlaskun varjolla ja siihen puuttumisesta seuraa sosiaalinen rangaistus: jos ei ymmärrä leikkiä, tulee nolatuksi. (Hamarus 2008, 58–59.)

Heittoja seuraa haukkuminen ja heittoihin voidaan liittää alistamista tai nöyryytystä. Kiusatulle luodaan tietynlainen maine, jota rakennetaan ja pidetään yllä tarinoiden ja juorujen avulla. Kiusatusta luotu kuva on usein halventava tai alistava. (Hamarus 2008, 59.)

Kiusaamisen prosessi tarvitsee jatkuvasti uutta potkua pysyäkseen käynnissä. Kiusaajan ja hänen ryhmänsä on koko ajan tuotettava jotain uutta, jotta hauskuus säilyisi. Hauskuus ikään kuin oikeuttaa toiminnan: se ei ole vakavaa, vaikka se tapahtuukin toisen kustannuksella. Hauskanpito yhtenäistää siinä mukana olevaa muuta luokkaa ja rakentaa rajaa kiusatun ja luokan välille. (Hamarus 2008, 61.)

Kiusaamisen edetessä kiusatusta voidaan luoda uusia mielikuvia ja tarinoita. Prosessi saa uutta hauskuutta ja kiusaaminen saa uusia muotoja. Kun kiusaamista on jatkunut pitkään, se saa rohkeampia muotoja. Tässä vaiheessa mukaan voi tulla fyysistä käsiksi käymistä, jolloin kiusaaminen etenee yleensä niin pitkälle, että se saavuttaa huippunsa. Tässä vaiheessa kiusaaminen yleensä otetaan vakavasti ja siihen puututaan.

Joskus kiusattu saattaa räjähtää koettuaan niin täydellisen syrjäytymisen luokkayhteisöstä. Ellei pieniä ristiriitoja selvitetä heti alussa, ne voivat kasvaa suuttumukseksi ja vihaksi. Kiusattu saattaa esimerkiksi tehdä jonkinlaisen epätoivoisen teon, jolla hän pyrkii saamaan aikuiset tajuamaan tilanteen vakavuuden. (Hamarus 2008, 62–63.)

Pitkään jatkuva kiusaaminen jatkuu yhteisössä aaltomaisena prosessina välillä voimistuen ja välillä hieman vaieten. Tällöin siihen puututaan yleensä jonkin verran, mutta puuttumisella ei näytä olevan vaikutusta kiusaamisen loppumiseen. Se korkeintaan lieventää sitä hetkellisesti. Tällainen kiusaaminen luo kouluun turvattoman ilmapiirin, johon liittyy usein myös kiristystä ja pelottelua. (Hamarus 2008, 56–64.)

4.3.2 Sanallinen kiusaaminen

Sanallinen kiusaaminen voi olla haukkumista, nimittelyä, pilkkaamista, uhkailua ja halventavaa tapaa puhua toisesta. Sanallinen kiusaaminen voi olla myös epäsuoraa, jolloin se tarkoittaa juorujen ja huhujen levittämistä toisesta. Sitä voidaan vahvistaa elein, matkimalla ja pienellä tönimisellä. (Hamarus 2008, 46.)

Sanallinen kiusaaminen voi pysyä sellaisena tai siitä voi kehittyä kiusaamisen prosessi, jolloin haukkumiseen käytettyjen nimitysten merkitykset usein kovenevat ja laajenevat ja samalla kiusaamiseen liitetään uusia muotoja, esimerkiksi fyysistä väkivaltaa. (Hamarus 2008, 47.)

4.3.3 Eristäminen ja syrjimin

Syrjimisessä kiusaaminen alkaa prosessina, jossa joku oppilas ja hänen lähipiirinsä syrjivät toista oppilasta. Lopulta syrjitty oppilas eristetään eli poissujetaan koko yhteisöstä. Syrjimistä on vaikea havaita ja siihen on myös vaikeaa puuttua, koska kiusatut itsekin kokevat ettei heille vain löydy kyseiseltä luokalta ystävää. Eristäminen voi olla hienotunteista, mutta toisaalta se voi olla myös suoraan sanottua. Syrjimisen kohteena oleva oppilas vain jätetään porukan ulkopuolelle eikä siihen välttämättä liity muuta, esimerkiksi fyysistä, kiusaamista. Sosiaalisesta paineesta johtuen nekään, jotka eivät aktiivisesti kiusaa, eivät halua olla kiusatun kanssa. (Hamarus 2008, 47–50.)

Mukaan ottava eristäminen tarkoittaa, että kiusattu on fyysisesti mukana ryhmässä, mutta hänelle silti osoitetaan koko ajan, ettei hän kuulu ryhmään. Tällöin hän on sosiaalisesti eristetty. (Hamarus 2008, 51.)

4.3.4 Äkillinen fyysinen päälleikäminen

Äkillinen fyysinen päälleikäminen käynnistyy usein ilman mitään varsinaista syytä. Fyysisesti vahingoittava toiminta, esimerkiksi hakkaaminen, on kiusaamisen muotona. Äkillinen päälleikäminen voi olla alku kiusaamiselle, ellei siihen puututa. Toisaalta väkivalta saattaa olla myös pitkään jatkuneen prosessimaisen kiusaamisen lopputilanne. Fyysinen väkivalta on näkyvää ja helposti todistettavissa siitä jäävien näkyvien merkkien, esimerkiksi mustelmien, takia. Kouluissa siihen puututaankin yleensä nopeasti. (Hamarus 2008, 53.)

4.3.5 Sähköinen kiusaaminen

Nuoret hoitavat ystävyys-suhteitaan yhä enemmän sähköisesti: koulupäivän jälkeen jutustellaan foorumeilla ja galleriasivuilla. Uusi teknologia on mahdollistanut myös sähköisten kanavien käytön kiusaamiseen, jota edesauttaa nimettömyys, aikuisten poissaolo sekä se, että netissä on läsnä suuri ja suurelta osin tuntematon yleisö. (Hamarus 2008, 71.)

Sähköinen kiusaaminen voidaan jakaa kännykkäkiusaamiseen ja nettikiusaamiseen. Pilasoitot, loukkaavat tekstiviestit tai puhelut, uhkailu, kiristäminen ja haukkuminen puhelimen välityksellä sekä salaviestit ilman lähettäjän tietoja ovat kännykkäkiusaamisen muotoja. Netin kautta voidaan kiusata lähettämällä sähköpostiviestejä, osallistumalla galleriasivuille tai keskustelupalstoille. Kännykät mahdollistavat kameroiden käytön, joten niillä voidaan ottaa salaa valokuvia tai videoklippejä kiusatusta ja lähettää sitten nettiin ilman asianomaisen suostumusta. Netissä kiusaaminen voi olla esimerkiksi toisen nimimerkillä esiintymistä tai juorujen, pilkkaavien viestien tai henkilökohtaisten tietojen levittämistä nettiyhteisöissä. (Hamarus 2008 71–72.) Netti-kiusaaminen poikkeaa hyvin vähän koulukiusaamisesta. Netti on vain väline toiminnalle, joten lähes kaikki koulukiusaamisen muodot ilmenevät myös netissä. Internetin käytön vaivattomuus ja viestinnän käytön vapaus voivat helposti johtaa mielikuvaan, että netissä kaikki on sallittua ja mahdollista. (Tietoturvakoulu.)

Sähköisen kiusaamisen estäminen on haaste, sillä tekninen kehitys on nopeaa ja uusia välineitä käytetään herkästi myös kiusaamisessa. Sähköisten viestimien välityksellä tarinat ja juorut leviävät tehokkaasti ja netissä kiusaaja voi toimia nimettömänä. Nettiä käytetään myös puhelimen välityksellä, joten aikuisten on entistä vaikeampaa valvoa nettitoimintaa. (Hamarus 2008 72–73.) Nettikiusaaja saattaa luulla, ettei voi jäädä kiinni. Lähes aina nettikiusaaja pystytään kuitenkin tunnistamaan, viimeistään poliisin ja palvelun ylläpidon yhteistyöllä. Kiusaamisviestit kannattaa tallentaa todisteiksi kiusaamisesta. (Tietoturvakoulu.)

4.4 Kiusaamisen vaikutukset

Kiusaamisella on sekä yksilöllisiä, että yhteisöllisiä vaikutuksia. (Hamarus 2008, 78). Kiusaaminen vaikuttaa voimakkaasti oppilaskulttuuriin. Kiusaamisen syiksi nimetyistä ominaisuuksista muodostuvat ne ominaisuudet, joita koko yhteisö alkaa karttaa. (Hamarus 2008, 75.) Kiusaaminen on kehityksellinen riski niin kiusaajalle kuin kiusatullekin. Jos kiusaaja jatkaa kiusaamista ilman, että siihen puututaan, on hänellä riski jatkaa aggressiivista ja toisia alistavaa käytöstä myöhemminkin. (Salmivalli 2003, 22.)

Kiusaaminen vaikuttaa voimakkaasti itsetuntoon ja minäkuvaan ja heijastuu kokonaisvaltaisesti lapsen kaikkiin ihmissuhteisiin ja kehitykseen. Se vaikuttaa myös koulumenestykseen sekä opiskelumotivaatioon sen kautta, että kiusaaminen voi aiheuttaa väsymystä, masennusta, alakuloisuutta, pelkoa ja ahdistusta sekä psykosomaattista oireilua. Joillekin kiusatuille koulumenestys voi olla ainut, mitä heillä on omasta arvostaan jäljellä, joten he tekevät kaikkensa edes sen säilyttämiseksi. Kun kiusatun ajatukset ja energia keskittyvät yhä enemmän kiusaamiseen ja sen vaikutusten torjumiseen, koulumenestys alkaa kärsiä huomattavasti. Masentunut lapsi ei jaksa enää välittää koulunkäynnistään. Masentunutta ja tilanteeseen alistunutta on entistä helpompi kiusata. (Holmberg-Kalenius 2008, 94–95.)

Kiusaamisen kohteeksi joutuminen on kipeä ja järkyttävä kokemus. Uhri usein menettää ystävänsä ja asemansa ryhmässä, minkä mukana häneltä katoaa tunne siitä, että hänellä on paikkansa yhteisössä. Pitkään jatkuneen kiusaamisen seurauksena uhri muuttuu näkymättömäksi, vaikka hän on fyysisesti läsnä. Kun lapsi, jonka minuuks on vielä kasvuvaiheessa, joutuu tällaiseen tilanteeseen, on sillä tuhoava vaikutus häneen. Kiusattu alkaa itsekkin vähitellen uskoa, mitä hänestä sanotaan, ja hän joutuu tilantee-

seen, jossa hän myös itse hylkää itsensä. (Holmberg-Kalenius 2008, 32–33.) Jos kiusatulla lapsella on edes joitain vertaissuhteita, joissa hän voi saada hyväksyntää, tai läheinen ystävyysuhde, kiusaamisen vaikutukset ovat vähemmän dramaattiset myöhemmän elämän kannalta. (Salmivalli 2003, 22.)

Henkisen kiusaamisen seuraukset eivät ole yhtä yksiselitteisiä kuin fyysisen väkivallan haavat ja mustelmat. Henkinen kiusaaminen voi olla sanatonta ja perustua ainoastaan kehonkieleen, ilmeisiin ja eleisiin, jolloin sen todistaminen tapahtuneeksi voi osoittautua vaikeaksi. Henkisen kiusaamisen uhriksi joutuneella voi olla vaikeuksia tunnistaa tilannetta kiusaamiseksi ja hän ajattelee helposti olevansa siihen itse syyllinen. (Holmberg-Kalenius 2008, 23.) Kiusaaminen aiheuttaa uhrille hämmennystä, epävarmuutta, pelkoa ja epätoivoa (Holmberg-Kalenius 2008, 28).

4.5 Kiusaamiseen puuttuminen ja sen ehkäisy

Kiusaamisen lopettamisessa olisi tärkeää, että koti ja koulu toimisivat yhteistyössä keskenään. Kummankin osapuolen, kodin ja koulun, olisi tärkeää kunnioittaa toisiaan ja tiedostaa kummankin mahdollisuus vaikuttaa kiusaamisen vähentymiseen. (Salmivalli 2003, 24–25.) Koulun sisällä on myös tärkeää tiedostaa, että kiusaamiseen puuttuminen ja sen ennaltaehkäisy on kaikkien aikuisten asia. Kuraattori, terveydenhoitaja ja koulupsykologi ovat opettajan tukena ja auttavat kiusaamistilanteen käsittelyssä. (Hamarus 2008, 94.)

Lähtökohta kiusaamisen vähentämiselle on kiusaamisongelman rehellinen tiedostaminen ja sen myöntäminen, että meidän koulussamme on kiusaamista. (Salmivalli 2003, 44). Kiusaamisen vähentämiseksi koulun kiusaamisen vastainen toimintamalli on tärkeä. Se on tarkka selostus siitä, miten kyseisessä koulussa puututaan esille tuleviin kiusaamistapauksiin ja miten ennaltaehkäistään niiden syntymistä. Siinä tulee olla konkreettinen ohje siitä, miten puututaan, kuka puuttuu ja mitä tehdään, jos puuttumisesta ei ollut apua. (Salmivalli 2003, 47.)

Lapsilla ja nuorilla tulisi olla riittävästi väyliä, joita pitkin he voivat tuoda näkemäänsä tai kokemaansa kiusaamista esiin. Yhtä tärkeää on myös se, että aikuiset sekä oppilaat tietävät, miten he menettelevät havaitessaan kiusaamista, miten kiusaamistilanteet käsitellään ja mitä kiusaamisesta seuraa. Näistä säännöistä olisi hyvä jakaa tiedote oppi-

laille, jotta oppilaat tietävät etukäteen koulun linjauksen kiusaamisen seurauksista. (Hamarus 2008, 117-119.)

4.5.1 KiVa koulu-ohjelma

KiVa (= Kiusaamisen Vastainen, Kiusaamista Vastustava) koulu on hanke koulu-kiusaamisen ennaltaehkäisemiseksi ja vähentämiseksi ja se on kehitetty *Turun yliopiston psykologian oppiaineen ja Oppimistutkimuksen* keskuksen yhteistyönä opetusministeriön rahoituksella (2006–2009). Se on suomalaisissa kouluissa valtakunnallisesti käytettävä ohjelma, mutta sen käyttöönotto on kouluille vapaaehtoista. Elokuussa 2009 ensimmäiset 1400 perusopetuksesta vastaavaa koulua ottivat sen käyttöön ja 800 uutta koulua elokuussa 2010.

KiVa koulu-ohjelman tavoitteet ovat:

- kiusaamisen vähentäminen (meneillään oleva kiusaaminen lopetetaan)
- kiusaamisen ennaltaehkäiseminen (uusien kiusaamistapausten syntyminen estetään)
- kiusaamisen seurauksien minimointi.

Koulut valitsevat KiVa-tiimiin henkilökuntansa keskuudesta vähintään kolme jäsentä. Näiden tiimien ensisijainen tehtävä on esille tulleiden kiusaamistapausten selvittäminen. KiVa koulu –hankkeessa on eritelty *yleiset - ja kohdennetut toimenpiteet*. Yleisiä toimenpiteitä ovat koulun oman tilanteen kartoitus, oppitunnit tai KiVa teemat, virtuaalinen oppimisympäristö, symbolit (välituntivalvojen huomioliivit, julisteet) sekä tiedote vanhemmille/vanhempien opas. Kohdennetut toimenpiteet otetaan käyttöön kiusaamistapausten tullessa esille, jolloin koulutiimit ja luokanopettajat järjestävät selvittelykeskustelun. (KiVa– koulu.)

KiVa koulun oppitunnit muodostavat koko peruskouluajan kestävä jatkumon. Oppilaat ovat siis KiVassa koulussa koko ajan, ja tietyt asiat tulevat esille yhä uudelleen ikätasolle sopivassa muodossa. Asiaan paneudutaan paremmin oppilaiden kanssa 1., 4. ja 7. luokalla.

KiVa– kouluohjelman kokeilussa seurattiin vuosiluokkia 4–6 lukuvuonna 2007–2008. Kokeilun aikana sekä kiusatuksi joutuminen että toisten kiusaaminen vähenivät merkittävästi. Samalla kiusattua tukevien oppilaiden määrä lisääntyi, kiusaajan kannustajien määrä väheni sekä oppilaiden luottamus opettajien kykyyn vähentää kiusaamista kasvoi. Kokeilun myötä luokkien ilmapiiri parantui sekä koulumotivaatio lisääntyi. Kokeilukoulujen opettajat kokivat vuoden jälkeen tietävänsä enemmän kiusaamisesta ja pystyvänsä vähentämään sitä tehokkaammin kuin vertailukoulujen opettajat. (KiVa–koulu)

4.5.2 Tasapainotettu Vaakamalli®

Tasapainotettu Vaakamalli® on kaksiosainen toimintamalli kiusaamisen ennaltaehkäisemiseksi ja kiusaamiseen puuttumiseksi. Se on malli, joka avaa arjen työhön uuden ajattelutavan, jolla kiusaamista voidaan taitavasti ennaltaehkäistä. Ympäristöön on vaikutettava ennaltaehkäisevästi, jotta tarvitaan vain vähän kiusaamistilanteisiin puuttumista. Ennaltaehkäisevän työn on oltava laajaa ja sen täytyy kattaa koko yhteisön arjen toiminnan. (Hamarus 2008, 85.)

Vaakamallin® kaksi puolta ovat puuttuminen ja ennaltaehkäiseminen. Kiusaamisen havaitseminen, puheeksi ottaminen, kiusaamistilanteen selvittely ja seuranta kuuluvat puuttumiseen. Ennaltaehkäisemisen ensimmäinen askel on tieto ilmiöstä ja yhteinen ymmärrys siitä, mitä kiusaaminen tarkoittaa. Kiusaamista ehkäisee jo se, että kerromme oppilaille, mistä kiusaamisesta on kysymys ilmiönä (kiusaaminen on kiusaajan vallan tavoittelua). Oleellista mallissa on se, että kun kiusaamiseen puututaan, samalla vahvistetaan ennaltaehkäiseviä toimia luokassa. Molempien vaakakuppien tulee olla vahvoja: puuttumisen rakenteet ovat kunnossa ja arjen ennaltaehkäisevä työ on jatkuvaa. (Hamarus 2008, 86.)

Mallissa luodaan sosiaalisesti turvallista kouluyhteisöä mm. tavoitteellisuudella, sitoutumalla kiusaamisen vastaiseen toimintaan, lisäämällä eettistä tietoisuutta, vaikuttamalla opiskelijoiden välisiin suhteisiin, arvostamalla oppilaita yksilöinä, luomalla ja ylläpitämällä luottamusta, luomalla kivaa ja rentoa ilmapiiriä sekä rakentamalla yhteyttä kodin ja koulun välille. (Hamarus 2008, 88.)

5 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksella haluttiin selvittää, millaiseksi valitun luokan oppilaat kokivat luokkansa luokkahengen: olivatko oppilaat havainneet luokassa kiusaamista ja miten mahdollisiin kiusaamistilanteisiin oli puututtu. Luokanvalvojan näkemys otettiin myös mukaan tutkimukseen. Vaikka yhdessä Laura Pitkäsen kanssa aloitettu opinnäytetyö jatkautuikin kahdeksi erilliseksi työksi, oli mielestäni tarpeellista vertailla tämän tutkimuksen tuloksia opinnäytetyöparini tutkimuksen tuloksiin.

Tutkimuksella haettiin vastausta seuraaviin tutkimusongelmiin:

Miten oppilaat kuvaavat luokkahenkeä?

- Millaista kiusaamista on havaittu?
- Miten kiusaamiseen on puututtu?
- Onko kiusaamiseen puuttumisesta ollut apua?

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimus suoritettiin syksyn 2010 aikana Iitin yläkoulussa, joka sijaitsee Iitin kunnassa, Kausalan taajamassa. Koulu antaa perusopetusta 7.–9. luokkalaisille. Koulussa on oppilaita hieman yli 300 ja opettajia noin 30. Oppilaat tulevat Iitin yläkouluun koko kunnan alueelta sekä myös naapurikunnista. Iitin kunnan alueella sijaitsee nykyään viisi alakoulua, joista oppilaat siirtyvät yläkouluun. (Pitkänen 2009.) Näin ollen jokaisella luokalla voi olla monista eri alakouluista tulleita oppilaita, mistä johtuen suuri osa oppilaista oli yläkoulun aloittaessaan tuntemattomia toisilleen.

Tutkimuksen kohteena oli 20 oppilaan luokka ja analysoitavien aineiden kirjoittamiseen osallistui kaikki 20 oppilasta. Tutkimukseen osallistuva luokka oli tässä tutkimuksessa sama kuin Laura Pitkäsen opinnäytetyön tutkimukseen osallistunut luokka.

Keräsin tutkittavan aineiston oppilailta marraskuussa 2010. Oppilaat kirjoittivat kirjoittelunsa tunnilla luokanvalvojan valvonnan alaisina. Kirjoitelmat sai kirjoittaa nimetöminä, jotta oppilaat uskaltaisivat olla mahdollisimman rehellisiä usein vaikeasta ai-

heesta kirjoittaessaan. Laadin oppilaille kirjallisen ohjeen kirjoitelmien kirjoittamisesta. (Liite 1.)

Pyysin oppilaita kirjoittamaan kirjoitelman omasta luokastaan ja itsestään luokan jäsenenä. Annoin myös muutaman apukysymyksen, jotta oppilaat osaisivat kertoa tämän tutkimuksen kannalta oleellisista asioista ja kirjoittaminen olisi helpompaa. Kysyin oppilailta millainen luokkahenki luokassa on ja ovatko oppilaat havainneet luoksaan kiusaamista. Lisäksi pyysin kertomaan mahdollisista kiusaamistapauksista ja aikuisten puuttumisesta kiusaamiseen.

Pyysin myös luokanvalvojaa kertomaan luokasta ja kiusaamisesta. Pyysin samalla luokanvalvojaa kertomaan, onko hän puuttunut esille tulleisiin kiusaamistapauksiin ja onko puuttumisesta ollut hänen mielestään apua.

6.1 Tutkimusmenetelmä

Opinnäytetyössäni käytin kvalitatiivista eli laadullista tutkimusmenetelmää. Lähtökohtana laadullisessa tutkimuksessa on todellisen elämän kuvaaminen ja siinä pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000, 152).

Tutkimusmenetelmälle ominaista on, että jokainen tutkittava aineisto on tärkeää lopputuloksen kannalta. Siksi tutkija ei voi jättää huomioimatta mitään arvolähtökohtaa, sillä jokainen pienikin kohta muokkaa sitä, mitä ja miten tutkittavaa ilmiötä pyritään ymmärtämään. Näin ollen voidaan saada tulokseksi vain ehdollisia selityksiä johonkin tiettyyn aikaan ja paikkaan rajoittuen. Voidaankin todeta, että laadullisessa tutkimuksessa pyrkimyksenä on löytää tai paljastaa tosiasioita jo olemassa olevien väittämien sijaan. (Hirsjärvi ym. 2000, 152.) Tutkimuksessani olen käyttänyt siis laadullista tutkimusmenetelmää, koska sen avulla voidaan selvittää, millaisena luokan oppilaat näkevät oman luokkansa, millainen luokkahenki luokassa vallitsee ja millaisia kiusaamistapauksia luokassa on ollut.

Laadullisessa tutkimuksessa teoreettinen viitekehys määrää sen, millainen aineisto kannattaa kerätä ja millaista menetelmää sen analysoimiseksi tulee käyttää. Toisaalta myös aineiston luonne voi asettaa rajoja sille, millainen viitekehys tutkimukselle muotoutuu ja millaisia metodeja voi käyttää. Näin ollen teoreettisen viitekehysten ja sen

kanssa sopusoinnussa olevan tutkimusmenetelmän valitseminen on tärkeä ratkaisu lopputuloksen kannalta. (Alasuutari 2001, 83.) Pysin tuomaan tutkimukseeni ajankoh- taista ja luotettavaa teoreettista tietoa asioista, jotka liittyvät sekä nuoruuteen, yläkou- luun siirtymiseen, ryhmien syntyyn sekä koulukiusaamiseen.

Laadullisessa tutkimuksessa käsitellään laadullista aineistoa, jolla tarkoitetaan pelkis- tetyimmillään aineistoa, joka on tekstiä. Teksti voi olla joko tutkijasta riippuen tai riippumatta syntynyt. Aineistoa voivat siis olla esimerkiksi haastattelut, päiväkirjat, kirjeet tai äänimateriaali. (Eskola & Suoranta 2003, 15.) Tutkimuksessani käytetty ai- neisto oli oppilaiden itse tuottama kirjoitelma, jota ohjasi antamani tehtävänanto. Myös luokanvalvojan laatima kuvaus luokasta oli opettajan oma näkemys, joka toi- saalta vastasi valmiisiin, avoimiin kysymyksiin ja toisaalta sisälsi myös opettajan omia ajatuksia luokasta. Olipa laadullisessa tutkimuksessa kyseessä millainen aineisto tahansa, on sille ominaista ilmaisullinen rikkaus, monitasaisuus ja kompleksisuus (Alasuutari 2001, 84). Nämä elementit olivatkin havaittavissa oppilaiden persoonalli- sissa ja monipuolisissa kirjoitelmissa.

6.2 Analysointi

Tutkimuksessa käytettäväksi laadullisen aineiston analyysitavaksi valitsin sisällönanalyysin. Se on perinteisen laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä, jota voi- daan luonnehtia sekä yksittäiseksi metodiksi että melko väljäksi teoreettiseksi kehyyk- seksi, joka on liitettävissä erilaisiin analyysikokonaisuuksiin. Voidaan myös todeta, et- tä useimmat eri nimillä kulkevat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustu- vat tavalla tai toisella sisällönanalyysiin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 93.)

Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, jossa pyritään kuvaamaan tutkittavien dokument- tien sisältöä sanallisesti. Sisällönanalyysi sopii hyvin täysin strukturoimattoman ai- neiston analysoimiseen, kuten juuri oppilaiden kirjoittamien kirjoitelmien läpikäymi- seen. Analyysitavalla pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä tai asiasta kuvaus tiivis- tetyssä ja yleisessä muodossa. Tosin sisällönanalyysin avulla kerätty aineisto saadaan vain järjestetyksi johtopäätösten tekemistä varten. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105, 107.)

Sisällönanalyysia voidaan kuvata kolmivaiheiseksi prosessiksi, johon kuuluu 1) ai- neiston pelkistäminen, 2) aineiston ryhmittely ja 3) teoreettisten käsitteiden luominen.

Pelkistäminen voi olla aineiston tiivistämistä tai pilkkomista osiin. Ryhmittelyssä aineiston alkuperäiset ilmaukset käydään tarkasti läpi ja niistä etsitään samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia. Samaa asiaa tarkoittavat käsitteet ryhmitellään ja nimetään niiden sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Teoreettisten käsitteiden luominen puolestaan erottelee tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon ja tämän valikoidun tiedon perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 110–114.)

Sisällönanalyysille on ominaista, että siinä yhdistellään käsitteitä ja näin lopulta saadaan vastaus tutkimustehtävään. Analyysitapa perustuu tulkintaan ja päättelyyn ja siinä edetään empiirisestä aineistosta kohti käsitteellistä näkemystä tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 115.)

Luin ensin oppilaiden aineet useaan kertaan ja alleviivasin eri väreillä samaa aihealuetta koskevia asioita. Sen jälkeen keräsin aineissa olevia sanoja ja lauseita aihealueittain yhteen. Esimerkiksi luokkahenkeä kuvaavia asioita allekkain, kiusaamista kuvaavia yhteen jne. Poimin aineista myös suoria lainauksia, jotka kuvasivat hyvin jotakin aihealuetta mahdollista myöhempää käyttöä varten. Aineista tekemieni ryhmittelyjen pohjalta kirjoitin yhteenvedot jokaisesta aihealueesta ja sain käsityksen tutkittavasta ilmiöstä. Kun olin analysoinut aineet, vertailin tuloksia Laura Pitkäsen opinnäytetyössä esille tulleisiin tutkimustuloksiin lähinnä kiusaamisen näkökulmasta.

7 TUTKIMUSTULOKSET

Käsittelin tutkimustulokset aihealueittain ja pyrin muodostamaan selkeän kokonaisuuden kustakin aineista nousseesta teemasta. Vertailin tutkimukseni tuloksia Laura Pitkäsen opinnäytetyössä esille tulleisiin asioihin liittyen kiusaamiseen ja luokan luokkahenkeen. Lisäksi kokosin luokanvalvojan kommentteista mahdollisimman kattavan kuvauksen ja vertasin opettajan kokemuksia luokasta Laura Pitkäsen opinnäytetyössä olevaan kuvaukseen opettajan näkemyksistä.

7.1 Oppilaiden kirjoitelmat

Kirjoitelmat olivat suurin osa hyvin yhteneväisiä keskenään. Oppilaat kertoivat luokkahengestä, luokasta ja sen jäsenistä yleisesti ja vastasivat kysymykseen koulukiusaamisesta. Suurimmassa osassa kirjoitelmista tuli esille ihmetys siitä, miksi juuri heidän pitää kirjoittaa tällaista. Suuria näkemyseroja oli juuri kiusaamiseen liittyen,

joidenkin mielestä luokassa ei ole kiusaamista ja jotkut taas ovat sitä mieltä, että luokassa kiusataan tiettyjä oppilaita. Luokittelin aineista nousseita teemoja seuraavanlaisesti: kuvaus luokasta ja luokkahengestä, kiusaaminen ja kiusaamiseen puuttuminen. Käytän myös suoria lainauksia oppilaiden kirjoitelmista, jotka ovat mielestäni huomionarvoisia.

7.2 Luokka ja luokkahenki

Suurella osalla aineista luokkahenkeä kuvattiin hyväksi ja kaikkien kerrottiin tulevan toimeen keskenään. Yksi oppilas kuitenkin kertoi tuntevansa, ettei kuulunut luokkaan ja hän tunsikin olonsa yksinäiseksi. Muutamassa muussakin aineessa tuli ilmi, että kaikkien kanssa ei tule niin hyvin toimeen: *”Luokassa on ihan mukavaa muutamaa ihmistä lukuun ottamatta”*.

Oppilaiden kirjoitelmista kävi ilmi, että luokassa vitsailtiin paljon ja yksi luokan oppilaista nimettiin luokan ”pelleksi”. Suurimmassa osassa kirjoitelmia luokan huumorin sävyttämää tunnelmaa pidettiin hyvänä asiana: *”luokassa on parempi tunnelma, kun kaikki eivät ole hiirenhiljaa, vaan aina on joku, joka laukoo vitsejä”*. Parissa kirjoitelmassa kuitenkin jatkuvaa pelleilyä ja tunneilla vitsailua pidettiin häiritsevänä, sillä tunneilla ei ollut työrauhaa.

”Luokassa on hyvä meno, mutta välillä touhu menee överiksi”. ”Luokan pellen” – roolissa olevasta pojasta oppilaat kertoivat melkein jokaisessa aineessa. Suurin osa kertoi pojasta positiiviseen sävyyn, mutta muutamassa aineessa pojan vitsit ja häirintä tuntien aikana koettiin negatiivisena. Kahden oppilaan aineessa tämän pojan vitsit oli koettu heihin kohdistuvana kiusaamisena.

7.3 Kiusaaminen

Yksi huomionarvoinen asia nousi monesta kirjoitelmasta esille: luokassa vitsailtiin paljon toisten kustannuksella, mutta sitä ei pidetty kiusaamisena. *”Ei esiinny ”virallista” kiusaamista, vaikka joku sanookin pahasti, ymmärretään, ettei ole tosissaan”*. Moni oppilas ymmärsi kiusaamisen fyysisenä väkivaltana, mutta sanallinen ”vitsailu” ei ollut heidän mielestään kiusaamista. Oppilaat kertoivat, että jos joku esimerkiksi vastasi väärin siitä huomauteltiin: *”Jotkut ovat sellaisia, että haluavat kiusallaan ja leikillään hännätä toista”*.

Muutamassa aineessa mainittiin, että seitsemännellä ja kahdeksannella luokalla oli jonkin verran kiusaamista. Nyt yhdeksännellä luokalla sen kerrottiin loppuneen: ”*nyt kaikki on kunnossa*”.

Jotkut oppilaat kirjoittivat avoimesti havainnoistaan luokassa esiintyvistä kiusaamisesta. Yhdessä aineessa kerrottiin luokassa esiintyneen pientä kiusaamista, joka kohdistui aina samoihin ihmisiin. Parissa aineessa mainittiin, että kaikkia kiusattiin joskus ja kiusaamisen aloitti poika, joka oli nimetty luokan ”pelleksi”. ”*Yksi ihminen usein aloittaa ja muut lähtevät siihen mukaan*”. Muutamassa aineessa kerrottiin, että kyseisen luokan pelle poistettiin luokasta kesken aineiden kirjoittamisen hänen häirintänsä takia. Tämä poika myös itse kirjoitti aineessaan, että hänet poistettiin luokasta ja mainitsi myös olevansa luokan kiusaaja.

Yksi oppilas kertoi aineessaan omista kokemuksistaan ja siitä, miten häntä kiusattiin. Hän kertoo, että häntä haukuttiin, tuupittiin ja esimerkiksi laitettiin pyörän ketjut solmuun. Kiusaaminen oli hänen kertomansa mukaan alkanut jo ala-asteella.

7.4 Kiusaamiseen puuttuminen

Kiusaamiseen puuttumiseen liittyen oppilaiden kirjoitelmat erosivat toisistaan paljon. Osassa kirjoitelmista kiusaamiseen oli heidän mielestään puututtu ja osassa taas ei. Eroja oli myös siinä, oliko kiusaamiseen puuttumisesta ollut oppilaiden mielestä apua: osa oppilaista kertoi kiusaamisen loppuneen kokonaan, osan mielestä se oli auttanut vain hetkellisesti ja osa taas oli sitä mieltä, ettei puuttuminen ollut lopettanut kiusaamista. Muutamassa aineessa oltiin myös sitä mieltä, etteivät opettajat olleet tarpeeksi tarkkoja huomataksaan kiusaamista ja vaikka opettaja olisikin huomannut luokassa olleen kiusaamista, ei siihen ole puututtu.

7.5 Luokanvalvojan kommentit

Luokanvalvoja kuvaili luokkahenkeä mukavana, mutta mainitsi ettei voi olla varma kokivatko kaikki oppilaat sen mukavana. Hänen mukaansa kiusaamistapauksia oli tullut enemmän esille kahtena aikaisempana vuotena kuin nyt yhdeksännen luokan aikana. Nyt kuitenkin oppilaiden aineista käy ilmi, että kiusaamista edelleen luokassa on ja yhtä oppilasta kiusataan paljon, joten luokanvalvoja kertoi ottavansa asian esille.

Luokanvalvoja kertoi myös luokalla olevasta pojasta, jolla esiintyi paljon häiriökäyttäytymistä ja opettajan mukaan poika halusi huomiota tavalla tai toisella.

8 POHDINTA

Kokonaisuudessaan luokan kirjoitelmista nousi esille positiivinen luokkahenki ja hyvä viihtyvyys luokassa. Luokassa kuitenkin esiintyi melko paljon sanallista kiusaamista, jota moni oppilas kuvasi huumorina ja toisten kustannuksella nauramisena. Prosessikiusaamista käsittelevässä luvussa tuli esille, miten huumori yhtenäistää kiusaamisessa mukana olevaa muuta luokkaa ja rakentaa rajaa luokan ja kiusatun välille. Kuten luvussa viisi todetaan, henkisen kiusaamisen seuraukset eivät ole yksiselitteisiä ja sitä on usein hyvin vaikea todeta tapahtuneeksi. Tutkimukseni kohteena olevan luokan kohdalla tämä tuli mielestäni hyvin esille. Lähes jokaisessa aineessa vitsailu toisten kustannuksella mainittiin ja jopa se, että se kohdistuu usein samoihin oppilaisiin. Sitä ei kuitenkaan pidetty kiusaamisena sillä ”kyllähän kaikki tietää, että ei olla tosissaan”. Opettajakin kirjoitti, ettei voi olla varma, kokevatko hiljaiset oppilaat luokkahengen mukavana. Paljon vitsailun kohteena olevien oppilaiden aineissa kuitenkin tuli esille se, että he kokivat tulleen toistuvasti kiusatuiksi luokassa.

Yhden oppilaan aineessa kerrottiin mielestäni vakavasta kiusaamisesta, joka oli jatkunut jo vuosia. Oppilas kertoi haukkumisesta, tönimisestä sekä vahingonteosta. Luvussa viisi tuli esille, että kiusaamisen kohteeksi joutumisen kokemus johtaa usein tunteeeseen siitä, että ei kuulu yhteisöön. Näin oli käynyt myös tälle oppilaalle. Hän kertoi aineessaan, ettei tunne kuuluvansa luokkaan.

Prosessikiusaamista käsittelevässä luvussa tuli esille, että kiusaaminen kehittyy prosessimaisesti. Kiusaaminen alkaa pikkuhiljaa, ja oppilas saattaa joutua kiusatuksi esimerkiksi poikkeavan vaatetuksen takia. Vähitellen kiusaaminen kehittyy siten, että muista poikkeava ominaisuus johtaa vieroksuntaan. Muutamassa oppilaiden aineissa mainittiin huomauttelu, jos joku oppilas oli pukeutunut erikoisella tavalla. Yksi oppilas huomautti siitä, ja sen jälkeen kaikki lähtivät siihen mukaan. Prosessikiusaamista käsittelevässä luvussa tuli esille myös, että kiusaamisen prosessi tarvitsee uutta potkua pysyäkseen käynnissä, jolloin kiusaajan ja hänen ryhmänsä on koko ajan tuotettava uutta, jotta hauskuus säilyisi. Hauskuus ikään kuin oikeuttaa toiminnan: se ei ole vakavaa, vaikka tapahtuukin toisten kustannuksella. Nämä prosessikiusaamisen tunnuspiirteet tulivat selvästi esiin oppilaiden aineissa. Oppilaat kertoivat vitsailusta, joka al-

koi toisten vastatessa väärin tai tekemällä muuten jotain noloa. ”Aina saa nauraa toisten jutuille”.

Koen, että teettämäni aineet olivat hyödyksi kiusaamiseen puuttumisessa. Luokanvalvoja kirjoitti saaneensa aineiden myötä luokassa edelleen esiintyvän kiusaamisen tietoonsa. Aineiden kirjoittaminen antoi oppilaille väylän kertoa nimettöminä kiusaamisesta, mikä luvun viisi mukaan oli tärkeää kiusaamiseen puuttumisessa ja ennaltaehkäisyssä. Myös Laura Pitkäsen opinnäytetyön (2009) pohdintaosuudessa mainitaan että, luokanvalvoja oli hyödyntänyt aineistoa ja niiden avulla puuttunut kiusaamistapauksiin. Voidaan siis todeta, että aineiden kirjoittaminen on hyvä tapa saada tietoa luokan tilanteesta ja mahdollisesta koulukiusaamisesta.

Laura Pitkäsen opinnäytetyössä (2009) tutkimustulokset saatiin kahden eri aineiston pohjalta, kun taas omassa työssäni teetin oppilailla vain yhdet aineet. Luokkahenkeä oltiin kuvattu Laura Pitkäsen opinnäytetyön (2009) tutkimustuloksissa huumorintajuiseksi ja luokassa vitsailtiin paljon. Suurin osa oppilaista kuvasi luokkaansa mukavaksi, samalla tavoin kuin omissa tutkimustuloksissani kävi ilmi. Luokkahengen osalta ei siis ollut tapahtunut suurta muutosta omiin tutkimustuloksiini nähden.

Kiusaamisen näkökulmasta tutkimustulokset ovat omassa työssäni sekä Laura Pitkäsen opinnäytetyössä hyvin samankaltaisia. Suuri osa oppilaista ei ollut havainnut kiusaamista, mutta osassa aineista kiusaamista kerrottiin olevan. Samoin kuin omissa tutkimustuloksissani, Laura Pitkäsen työssä tuli esille yksi oppilas, joka kertoi häneen kohdistuvasta kiusaamisesta sekä yksi oppilas, joka nimetään kiusaajaksi. Yhteneväisistä molemmissa opinnäytetyön tutkimustuloksissa on myös Laura Pitkäsen mainitsema ”kiusaamisen harmaa alue”, eli kiusoittelu ja vitsailu toisten kustannuksella, jota ei suurimmassa osassa aineista pidetty kiusaamisena.

Tutkimustulosten luotettavuuteen vaikuttaa se, miten rehellisesti ja tosissaan oppilaat kirjoittivat kirjoitelmat. Kirjoitelmat kirjoitettiin nimettöminä, jotta ne olisivat mahdollisimman totuudenmukaisia. Osassa aineista tuli selvästi esille ihmetys, miksi heidän pitää kirjoittaa tästä aiheesta ja mitä hyötyä siitä on. Pyrin aineistoja läpi käydessäni poimimaan merkityksellisiä asioita kirjoitelmista ja jättämään välikommentit ja rivien täytteiksi kirjoitetut asiaan kuulumattomat asiat huomioimatta. Pyrin myös aineita läpi käydessäni jättämään pois Laura Pitkäsen kanssa keräämissäni aineissa esille tulleet kiusaamistapaukset, jotta ne eivät vaikuttaisi analyysiini.

Sain mielestäni vastaukset kaikkiin asettamiini tutkimuskysymyksiin. Kysymykseen: *Millaiseksi oppilaat kokivat luokkansa luokkahengen?* sain kirjoitelmista poimittuja selkeitä kuvauksia siitä, miten he kokivat luokkahengen. Suurin osa kirjoitelmista kuvasi luokkahenkeä positiivisesti, mutta muutamassa kirjoitelmassa luokkahenkeä ei ollut koettu hyvänä. *Onko luokassa havaittu kiusaamista?* -kysymykseen tuli hyvin toisistaan eroavia vastauksia. Kuitenkin selvää kiusaamista ja luokan kahtiajakoa oli luokassa havaittu. Sekä opettajan että oppilaiden mukaan kiusaamista oli ollut seitsemännellä ja kahdeksannella luokalla. Kirjoitelmista tuli hyvin esille, että kiusaamista esiintyy edelleen. *Onko kiusaamiseen puututtu ja onko siitä ollut apua?* -kysymys jakoi myös mielipiteitä. Oli paljon oppilaita, joiden mielestä kiusaamiseen oli puututtu ja kiusaaminen oli sen myötä loppunut. Moni oppilas oli kuitenkin sitä mieltä, että kiusaamiseen ei ollut puututtu tarpeeksi tai jos kiusaamiseen oli puututtu, se ei ollut lopettanut kiusaamista.

Tutkimukseni osoitti, että koulukiusaamisen esiintymistä luokassa olisi seurattava aktiivisesti. Tämän luokan kohdalla kiusaamiseen oli puututtu aikaisempina vuosina, mutta puuttuminen oli vain hetkellisesti tuonut apua tilanteeseen. Tilannetta tulisi arvioida säännöllisesti jonkin menetelmän avulla ja tutkimukseni osoitti, että esimerkiksi kirjoitelmien laatiminen oli tämän luokan kohdalla hyvä keino kiusaamisen havainnointiin.

Kaikkiaan opinnäytetyöprosessi oli vaikea ja erityisen pitkä kaikkine muutoksineen matkan varrella. Mielenkiintoa opinnäytetyön tekemiseen vähensi huomattavasti aiheen ja näkökulman muuttuminen useita kertoja sekä opinnäytetyön jakaminen kahdeksi eri työksi. Työn tekemistä vaikeutti pitkä tauko opiskeluissani, jolloin jo hyvässä vaiheessa ollut opinnäytetyön tekeminen katkesi ja sen työstämisen jatkaminen oli hankalaa tauon jälkeen. Toivon pystyneeni tekemään sopivia muutoksia opinnäytetyön teoriaosuuteen, jotta se vastaisi tarkoitustaan tutkia luokkaa juuri koulukiusaamisen näkökulmasta. Toivon myös, että sain kirjoitelmista luotua mahdollisimman kattavan kuvauksen luokan hengestä ja koulukiusaamisesta.

Yksi aihe jatkotutkimukseen voisi olla se, miten aineiden kirjoittaminen toimisi luokan kiusaamisen ennaltaehkäisyssä ja kiusaamiseen puuttumisessa. Yksi mielenkiintoinen näkökulma olisi myös sanallisen kiusaamisen tutkiminen jonkin luokan kohdalla ja niiden keinojen löytäminen, joilla henkinen kiusaaminen olisi helpompaa havaita.

LÄHTEET

- Aalberg, V. & Siimes, M. A. 2007. Lapsesta aikuiseksi, nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi. Helsinki: Nemo.
- Aaltonen, M., Ojanen, T., Vihunen, R. & Vilén, M. 2003. Nuoren aika. 2. uudistettu painos. Porvoo: WSOY.
- Alasuutari, P. 2001. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 6. painos. Helsinki: Vastapaino
- Hamarus, P. 2008. Koulukiusaaminen. Huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki: Kirjapaja.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. 6.-7. painos. Helsinki: Tammi.
- Holmberg-Kalenius, T. 2008. Elämää koulukiusaamisen jälkeen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Jarasto, P. & Sinervo, N. 1999. Elämää varten: Murrosikäisen ja nuoren maailma. Jyväskylä: Gummerus.
- KiVa Koulu. Opetusministeriön rahoittama hanke koulukiusaamisen vähentämiseksi ja ennaltaehkäisemiseksi. Saatavissa: www.kivakoulu.fi. [viitattu 26.11.2010].
- Kopakkala, A. 2005. Porukka, jengi, tiimi: ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita.
- Lehtinen, T. & Lehtinen, I. 2007. Mikä mättää? Murrosiän muutokset kotona ja koulussa. Helsinki: Edita.
- Mannerheimin lastensuojeluliitto. Saatavissa: <http://www.mll.fi/kasvattajille/kiusaaminen/maaritelma/> [viitattu 1.2.2011].

Opetusalan ammattijärjestö OAJ. Saatavissa:

http://www.oaj.fi/portal/page?_pageid=515,710881&_dad=portal&_schema=PORTAL
L [viitattu 1.2.2011].

Pennington, D. C. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Helsinki: Gaudeamus.

Pitkänen, L. 2009. Opinnäytetyö: Ryhmäytyminen yläkoulun seitsemäsluokkalaisten kuvaamana.

Pitkänen P. & Pyrhönen, A. 2002. Se koetaan ihan arvostettavana asiana, että menestyy koulussa. Tapaustutkimus roolista sekä sen tiedostamisen merkityksestä koululuokassa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos, Jyväskylän yliopisto. Saatavissa:

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/10717/paspit.pdf?sequence=1>.
[viitattu 21.1.2011].

Raina, L. & Haapaniemi, R. 2007. Yhteisöllinen pedagogia. ”...ettei tarvitse tehdä yksin.” Helsinki: Arator Oy.

Rantanen, Päivi 2000. Nuoruusikä. Teoksessa Räsänen, E., Moilanen, I., Tamminen, T. & Ahlqvist, F. (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim. 34-36.

Rautiainen, A. 2005. Koulu yhteisöllisenä toimijana. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja sarja: B oppimateriaalit 4. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia.

Salmivalli, C. 2003. Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salmivalli, C. 1999. Koulukiusaaminen ryhmäilmiönä. 2. painos. Helsinki: Gaudeamus.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Turvallisesti netissä. Tietoturvakoulun internetsivut. Saatavissa:

<http://www.tietoturvakoulu.fi/vanhemmille/turvaaitsesiverkossa/nettikiusaaminen.html>
[viitattu 20.2.2011]

LIITE 2.

Kirjoita 1-2 sivun pituinen aine omasta luokastasi ja roolistasi siinä. Pohdi mm seuraavia kysymyksiä: millainen luokkahenki luokassasi on? Oletko huomannut luokassasi kiusaamista, jos olet millaista se on ollut? Entä oletko itse kiusannut tai onko sinua kiusattu? Jos kiusaamista on ollut onko siihen puututtu ja onko siitä ollut apua?

